

学びによって児童をいかに鍛えていくか
—和歌山市立雑賀小学校 5 年生における実践の単元構成に着目して—

和歌山大学教育学部 岩野清美（文責）
和歌山市立雑賀小学校 校長 市川圭造

1. 研究の背景と目的

和歌山市立雑賀小学校との共同研究は 3 年目になる。昨年度は、2018 年 11 月 2 日(金)に雑賀小学校で行われた第 65 回近畿小学校社会科教育研究協議会 和歌山大会での公開授業で公開された 3-5 年生の社会科授業の単元導入時から本時までの学習課題や児童の学びを分析した。5 年生の学習について明らかになったことを下記に要約して示す。

- ① 単元導入時において、児童自身の生活の客体化が行われることで、自分の生活と切り結ぶかたちで学習対象に対する問いが生まれ、追究のエネルギーとなっている。
- ② 地域の人・もの・こととそれを取りまく社会的な状況との往還が行われるよう単元が構成されることで、学習が深まりを見せる。
- ③ ②と合わせ、学習が進むにつれ出会う地域の人が広がるよう単元が構成されている。
- ④ 学習を通して出会った地域の人への共感を通して「なぜ？」という問いを生む「理解」が、人・もの・ことの背景にある社会的状況への「探究」を生み、自分がこうであってほしいと願う社会とのズレについて深める「問題解決」の学習へとつながっている。

上記①～④は、そのまま地域教材を用いた問題解決学習構成の手立てとして活用しうるように見えるかもしれない。しかしながら、学習は児童とともにつくっていくものであり、教師が単元計画を立てればその通りに流れるわけではない。雑賀小学校で、児童が自身の生活と学習内容を切り結び、地域の人・もの・ことと出会いながら粘り強く探究していく社会科学学習が実現しているのは、それができるように児童が鍛えられているからだ。それがどのように行われているのか、具体的には単元展開に着目して明らかにすることを、2019 年度の目的とした。

2. 分析方法

(1) 分析枠組

単元展開の分析枠を図 1 に示す。分析枠は基本的に昨年度のを踏襲しているが、下記の変更を行った。

- ① 学習対象の世界を、人・こと・もの・現象と区分していたものを、人・こと・もの・社会的状況とする。
- ② 学習する世界として、生活世界、学習対象

の世界の 2 つを設定していたが、両者を含み込む、「自己と学習対象を取り巻く世界」を新たに設定した。

(2) 分析対象

2019 年度に雑賀小学校 5 年生で行われた研究授業(4 本)。具体的な日時、単元を表 1 に示す。

表 1 分析対象授業

番号	学級	日付	単元名
1	A	6/12	情報化した社会と私たちの生活
2	B	6/24	やぶ新が目指すのは？～やぶ新を継いだYさんの挑戦～
3	C	11/20	Hさんのみかんづくり
4	D	12/11	大根づくりがさかんな地域～和歌山市布引地区～

注：学級の A～D は本研究のためにふった記号であり、実際の学級(1～4 組)とは合致しない。

11/20(C 組)の授業は参観できておらず、本稿はいただいた資料を基に記述している。

(3) 分析方法

学習指導案の単元計画に示された学習課題と児童の学びを図 1 で設定した分析枠上に位置づけた。指導案に記された単元計画は実践されたカリキュラムであると考えられる。

(4) 分析結果

分析結果を次ページ図 2～5 に示す。

3. 考察

(1) 昨年度と比較して

昨年度分析対象とした実践が 2 学期のものであったことから、2 学期の実践(C、D)を中心に述べる。両者はいずれも、第 5 学年の内容(2)「我が国の食料生産」

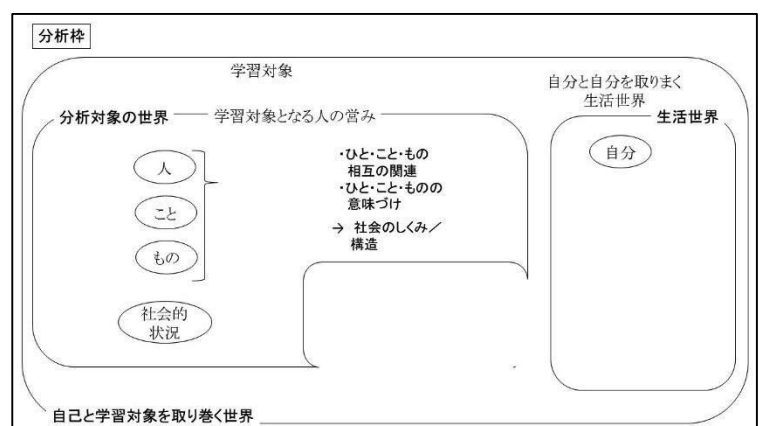


図 1 本研究における分析枠

6/12 5年A組

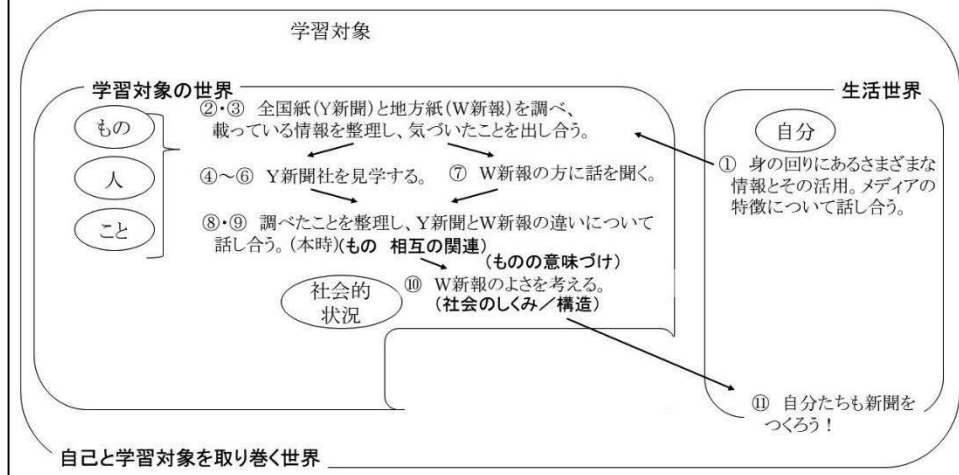


図2 5年A組

6/24 5年B組 1, 3, 4次は総合的な学習の時間として実施。下記は2次のみ記載。他に、並行学習として、日本の漁業について調べる学習を4時間行っている。

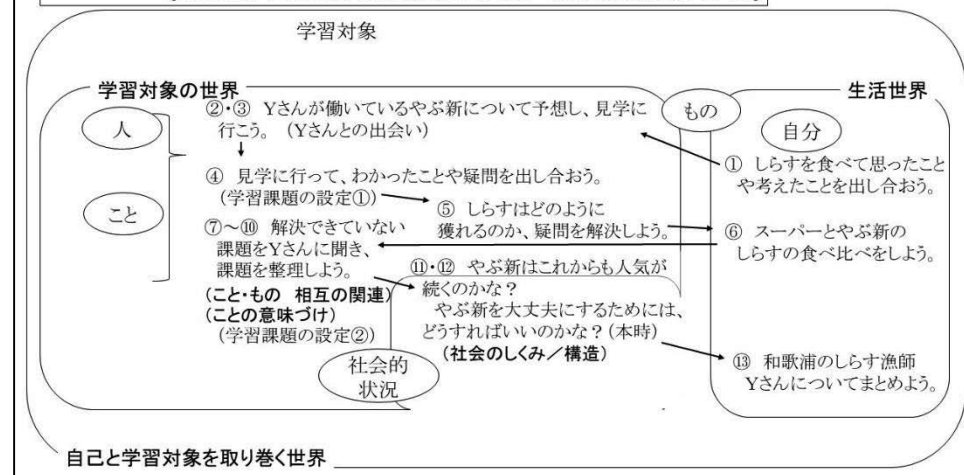


図3 5年B組

11/20 5年C組

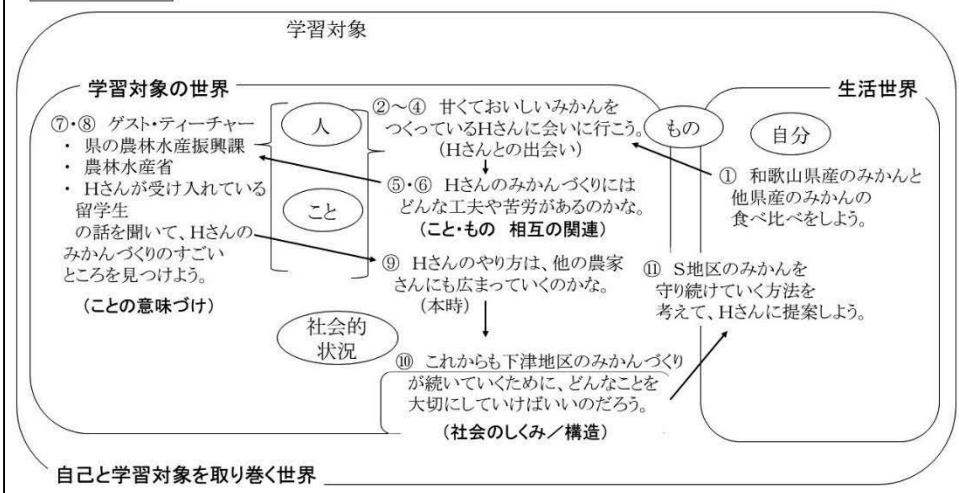


図4 5年C組

12/11 5年D組

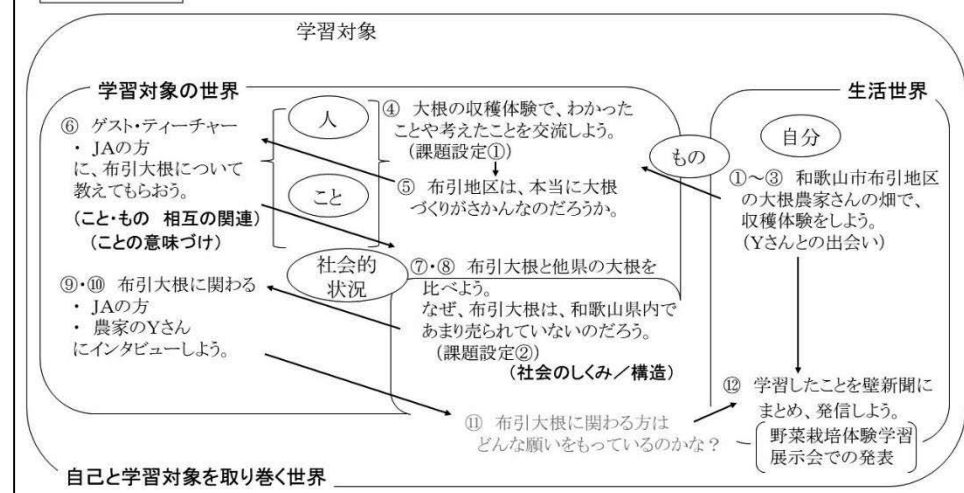


図5 5年D組

の単位である。下記の記述に関わって、学習指導要領における学習内容を予め示しておく、食料生産が「自然条件を生かして営まれていること」を理解し、共同経営や協働作業、農業試験場や農業協同組合等の働きという「人々の協力関係」などに着目して、その工夫や努力を捉えることになっている。

① 社会科学学習における発信の重視

C、D実践では、新聞にまとめたり解決策を考えたりして発信する活動が単元終結部に計画されている。

1992年に小西正雄は、「いまある社会の延長線上に、いまある社会と少しだけ異なるつぎの社会がつながっていく」という前提が怪しいものとなりつつあるという時代認識に基づいて、「子どもたちに社会を作る主役という立場を自覚させるような場を提供する社会科」を通じて、「これからの社会の設計者」を育てることの必要性を主張している¹。今日、この提案は広く受け入れられ、2020年度から完全実施される小学校学習指導要領においても、子どもの学びを社会に開くとともに、社会に見られる課題を把握し、その解決に向けて構想する力の育成が求められている。C、D実践は、今日求められている社会科学学習の潮流に沿ったものと言えるだろう。

② 「もの・人・こと」の背後にある仕組みを通した「こと」の意味づけ

C、D実践はいずれも、「もの」との出会いから単元がスタートする。そして、それをつくっている「人」と出会い、さらにその「人」が行っている「こと」を支える社会のしくみ（機関。JAや官公庁など）と出会うというプロセスをたどっていく。特徴的なのは、機関によって、ことの意味（Hさんのみかんづくりのすごさ、布引大根の価値）づけがなされていることだ。このことについて、少し述べていきたい。

「ことの意味」は、指導要領用語では、「工夫や努力」と関係が深い。そもそも『工夫や努力』とは何か。吉川幸男は、次のように述べている。

「工夫や努力」という概念は本来、歴史的な概念である。先人の「工夫や努力」が歴史的に積み重ねられ、マニュアル化した活動の上に今日のわれわれの生活があり、そして今また新たな課題に直面して新たな「工夫や努力」が進行中である。将来は、現在試みられている「工夫や努力」から、成果のあがったものがマニュアル化して積み重ねられてゆく。これが「工夫や努力」といわれるもののダイナミズムであろう。それならば「工夫や努力を考える」という営みは、今のわれわれの生活のために何が積み重ねられてきたか、その上で今何が問題で、何に「工夫や努力」が注がなければならないのか、そのために何が行われているのか、などを追究し、人間の意志的な働きかけとその社会的意味との動的な関係をとらえてゆくことに他ならない。

「工夫や努力」は、他との差異の中に存在する。たとえば「この消防署員は、どこの消防署でもやっていることしかししないのではなく、……ということまでもやっている」という地域的差異や、「昔からやっていることしかししないのではなく、新しいことをやっている」という時代的差異などが見出されたとき、それを地域の実態や今の時期に応じた「工夫や努力」ととらえるのである。マニュアルどおりにどこの消防署員も同じことをやっているのであれば、それは「工夫や努力」ではない。「工夫や努力」は消防署員の活動それ自体ではなく、他との対比の中で初めて見出すことができる。²

『工夫や努力』は、他との差異の中に存在する。」しかしながら、例えば、Hさんの摘果しないみかんづくりや布引地区の農業技術の教え合いが珍しい、他の農家さんや地区とは異なる取り組みであることを知ることと、それを工夫や努力と捉えることは別の問題である。「地域の実態や今の時期に応じた『工夫や努力』をとらえる」ための前提となる、今日の社会についての認識が十分には育っていないからだ。

C、D実践では、その分野に精通している機関が、「これは、Hさん、布引地区の人のすごさなんだ」と、示すことで、この点をクリアしている。特にC実践では、Hさんのみかんづくりについて、目に見える「もの・こと」の背景にある下津地区の自然条件との関係については児童が探究し、その価値づけはHさんと協力関係にある県の農林水産振興課の方に行っている。児童が探究しうるものとそうでないものを峻別した結果の判断だろう。

もちろん、このことにはわかりやすさの裏返し危険が伴う。何がよいこと、価値があることなのかを権威ある大人が提示し、それを子どもたちに受容させることは、閉ざされた社会認識形成につながりかねない。このような課題があることを前提にしつつ、次項では、人が行っている工夫や努力を明確にすることと、児童が社会的状況によって生じている社会問題と対峙することの関係、ある取り組みを権威ある大人が価値づけることにともなう危険性をどのように回避しようとしているかを論じていきたい。

(2) 1学期の実践と2学期の実践を比較して

A～D実践はいずれも、児童がものをつくっている人に出会い、質の良いものをつくるための取り組み（こと）を学んだあとで、人・もの・ことを取り巻く社会的状況について学んでいる。児童が出会う社会的状況の具体を、次ページ表2に示す。

表2から、1学期と2学期の実践では、児童が出会う社会的状況の質が異なることがわかる。2学期は、「おいしいみかんを食べ続けたい」、「地元で採れた野

表 2 各実践で児童が会う社会的状況

実践時期	学級	児童が会う社会的状況
1 学期	A	全国紙の発行部数の落ち込みが顕著なのに比べ、地方紙(W新報)の発行部数は変わらないこと。
	B	減少し続けていたしらすの漁獲量が、年によって変動はあるものの安定しつつあること。
2 学期	C	下津地区全体がみかんの産地として続いていくためには、高齢化や人手不足といった克服すべき課題があること。
	D	地産地消が求められているが、布引大根の多くは大阪、奈良、京都などに出荷されており、和歌山県内にはほとんど出回っていないこと。

菜を食べたい」という児童の思いや願いとズレがある、労働力の確保や出荷先という課題状況が取り上げられている。そして、児童がこのようなズレを問題とし、その解決のために追究しようとしていくのは、1 学期からの学びの蓄積があるからだと考えられる。1 学期の実践(A、B)を検討しよう。

1 学期の子どもたちは、社会的状況と出会い、その営みの探究を通して、社会的状況の背後にある人の工夫や努力を見いだしている。実践A、Bでは、社会的状況について学ぶ前に、「取材対象に何回も取材して仲良くなる」というW新報の記者さんの言葉を聞き、また、10 年ほど前からしらす保護の取り組みが行われていることについても知識を得ている。しかし、その記者としての利用や漁師の営みが、W新報の発行部数やしらすの漁獲量というデータが結びついたときに、改めて、今の問題に取り組むための工夫や努力として再認識されることになる。先に吉川を引きながら、工夫や努力が他との比較から明らかになることを指摘した。しかし、雑賀小学校の場合には、社会的状況と人の営みを結びつけて考えることで、それをつくっている人の工夫や努力をあぶりだしていた。このことは、社会的状況を、人の工夫や努力が作り出したものとしてとらえ直すことでもある。社会の複雑化にともない、社会が所与のもの、自分の力では変革できないものとして子どもたちに立ち現れている今日の状況³を鑑みると、この意義は大きい。

(3) 全体考察－児童を鍛える単元づくり－

雑賀小学校では、自分がこうであってほしいと願う社会とのズレが、子どもたちが社会の問題に対峙し、解決しようとするエネルギーとなる、問題解決の学習が行われている。その背景には、「社会がこうであってほしい」という自分の思いや願いが、人の工夫や努力を知ること、「〇〇さんのためにも」という、自分1人のものではない思いや願いへと育てているからではないだろうか。しかしながら、工夫や努力は簡単につかめるものではないし、ある取り組みを価値のあることとして権威のある大人が意味づけ、それを子どもたちに受容させることの危険も大きい。この隘路を、取り組みによって生じている社会的状況に着目すること

で克服していること、そしてこのことは、社会は人がつくるものであり、変革可能であることを児童に伝えるという点でも意義あることであることを指摘した。

児童が本気になって社会問題の解決に取り組みたくなる。そのための単元構成が、半年以上かけてつくられていた。1.研究の背景と目的で、雑賀小学校では子どもたちを鍛えていることを指摘したが、それは、授業規律や学び方に限った話ではない。単元構成を工夫し、子どもたちが挑戦する課題の質を少しずつ高めていくこと、そして、そのような課題に児童が取り組むことができるよう、粘り強く支援していくこと。それが、雑賀小学校で行われている児童を鍛えるということではないだろうか。

4. おわりに

今年度は1 学期に2 回、2 学期に6 回、雑賀小学校で授業を参観させていただく機会に恵まれた。実践に対して自分ができる貢献の少ないことに忸怩たる思いも当然あるが、「自分のやりたい実践に向かって、どのように日々の実践を積み重ねていけばよいか」という問いに対して、1 つの回答を示すことができたように感じている。

【注】

- 1 小西正雄『提案する社会科－未来志向の教材開発－』明治図書、1992
- 2 吉川 幸男「社会科で求める『考える力』とは何か(2) 実体の思考 関係の思考」『社会科教育』37(5)、明治図書、2000、pp.118-121
- 3 渡部 竜也「社会問題提起力育成をめざした社会科授業の構想－米国急進派教育論の批判的検討を通して－」全国社会科教育学会『社会科研究』第69号2008、pp.1-10